



Travail et formation en éducation

7 | 2010

Entre la classe et l'établissement : explorer et structurer un nouvel espace de recherche

De l'école à l'entreprise un entre-deux oublié du travail collectif

Michel Sonntag



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/tfe/1513>

ISSN : 1760-8597

Éditeur

UMR ADEF P3

Référence électronique

Michel Sonntag, « De l'école à l'entreprise un entre-deux oublié du travail collectif », *Travail et formation en éducation* [En ligne], 7 | 2010, mis en ligne le 18 février 2011, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/tfe/1513>

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

De l'école à l'entreprise un entre-deux oublié du travail collectif

Michel Sonntag

- 1 Les diverses contributions du présent ouvrage explorent l'évolution du travail enseignant. On est passé d'un travail individuel en classe à un travail plus diversifié en lien avec le projet d'établissement et les autres acteurs de l'école « qui se traduit par l'émergence d'un espace professionnel intermédiaire entre la classe et l'établissement » (V. Dupriez, T. Piot, J.-F. Marcel, dans présent article). Cet entre deux est un « espace-temps » où se déploient de nombreuses activités en collaboration : travail de l'équipe pédagogique, réunions entre divers acteurs du système, équipes projets, concertations en tout genre. Elles conditionnent la réussite de l'acte pédagogique lui-même sans pour autant être vraiment bien reconnues, ni bien connues. L'importance croissante de ces activités, dans ce « espace-temps » encore peu exploré, signe l'évolution du travail enseignant et met en évidence l'intérêt du travail collectif, la nécessité de la collaboration alors même que la culture du métier reste centrée sur le travail individuel emblématisé par la leçon en salle de classe.
- 2 Mais ce travail collectif ne va pas de soi. Ces activités en collaboration, ces réunions d'équipe hors temps de classe posent des questions inédites dans l'analyse du travail enseignant. Si le travail collectif n'est pas nouveau, son importance, sa prescription, voire son injonction surprennent (D. Périsset Bagnoud), au point de se demander ce qu'il en est vraiment. Mythe ou réalité (V. Dupriez). Le travail collectif est affirmé, mais comment se construit-il ? Sait-on vraiment s'y prendre pour travailler ensemble, alors même que le cœur de métier apparaît toujours comme un travail individuel qu'on préserve jalousement : « plus les objets à traiter sont proches des pratiques en classe, moins il y a de collaboration » (L. Corriveau, M. Boyer, N. Fernandez). La situation devient paradoxale lorsqu'on se demande ensuite si travail collectif peut avoir une incidence sur les pratiques pédagogiques des enseignants (V. Dupriez).
- 3 En somme, la question de la collaboration dans le travail enseignant se heurte à l'idée que la pédagogie est affaire personnelle et que les pratiques en classe sont marquées du sceau de l'enseignant (L. Corriveau, M. Boyer, N. Fernandez). On en comprend les raisons. Elles

relèvent au moins de deux ordres. D'un part la relation pédagogique n'est pas une simple affaire de savoir faire ou de technique : elle engage des sujets avec leur histoire. D'autre part les enseignants préservent leur zone d'autonomie, et sans doute aussi leur susceptibilité, en soustrayant à la réflexion collective le thème de leurs pratiques en classe. C'est un domaine réservé. On est dans un travail de professionnel cousu main qui tient à la personnalité de l'enseignant et à son expertise. Pourtant l'exigence du travail collectif et des collaborations augmentent à mesure que l'école s'ouvre sur l'extérieur et se conçoit comme une organisation complexe en interaction avec son environnement. Dans le pilotage des établissements comme dans l'animation des multiples équipes, la question de la nécessité et de la diversité des modalités de coordination se pose de fait (J.-F. Marcel).

- 4 Et tout simplement, faut-il l'ajouter, plus les interventions des divers acteurs de la formation sont cohérentes entre elles, plus elles gagnent en crédibilité auprès d'élèves souvent en quêtes de références stables. En simplifiant, la complexité de la mission de l'école exige un travail en concertation entre les acteurs. On le sait, on le dit, mais dans ce domaine, l'injonction ne suffit pas, encore faut-il l'adhésion des acteurs, les moyens pour le faire et savoir comment travailler ensemble. Un inspecteur, un administratif, un enseignant ne vivent pas les mêmes activités professionnelles, mais ils peuvent partager la même vision sur la mission de école. D'où la question : « Comment les membres d'une équipe pédagogique arrivent-ils à travailler ensemble alors qu'ils viennent de professionnalités différentes ? » (R. Amigues, Ch. Felix, L. Espinassy, J.-C. Mouton). Comment les membres d'une équipe situent-ils leur expertise « au regard de celle des autres acteurs » ? (C. Mérini, S. Thomazet, P. Ponte). Cette interrogation peut d'ailleurs réorganiser la configuration de travail et des relations au sein du groupe. On comprend mieux la difficulté du travail collectif, si l'on admet qu'il conjugue à la fois une dimension intersubjective et une dimension objective. Il faut une implication des acteurs autour d'une vision partagée et des outils de travail acceptés voir co-construits (T. Piot). C'est sur ce socle que peut se développer le travail des équipes et que se construit la compétence collective.

Travail collectif et logique de performance

- 5 L'importance accordée au collectif dans le travail enseignant et les problèmes soulevés nous incitent à mettre ce dernier en perspective avec l'évolution du travail de façon plus générale et notamment avec l'évolution du travail dans les entreprises. De nombreuses études y ont exploré la mise en cohérence entre les activités, à la fois dans les « bureaucraties mécanistes » comme les systèmes de production du secteur automobile et dans les équipes projets. L'organisation du travail industriel est par nature l'organisation de l'interdépendance des activités et des acteurs. Taylor (1911)ⁱ et Fayol (1918)ⁱⁱ en sont des théoriciens reconnus. Dans les équipes projet, tant à la mode pour leur réactivité et leur capacité à mobiliser les énergies, le travail collectif ne se pose pas dans les mêmes termes que dans les organisations tayloriennes : il est fondé sur la collaboration plus que sur la définition de procédures et des rapports hiérarchiques. Certes, le monde industriel n'est pas celui de l'éducation, mais le travail de groupe y pose des problèmes sans doute similaires.
- 6 Les diverses références aux travaux critiques de Maroy (2006, 2007)ⁱⁱⁱ laissent aussi entendre que le risque est grand de la marchandisation de l'enseignement et que les

compétitions entre établissements peuvent contribuer à une approche très gestionnaire de l'enseignement et des écoles en quête de performances standardisées et à la recherche d'adaptation au marché. Dans ce cas le travail collaboratif s'inscrirait dans une logique de performance similaire à celle qui marque le travail en entreprise où les rapports professionnels sont largement instrumentalisés. L'injonction au travail collectif serait-elle alors à comprendre comme une injonction de performance ?

- 7 C'est le cas dans les organisations industrielles. Le travail collectif s'inscrit dans une logique de performance et de productivité, on cherche les modes de collaboration efficaces. Sommes-nous dans une autre logique dans l'organisation du travail enseignant ? On peut l'espérer, mais le débat reste ouvert. En revanche, ce qui est sans doute transférable à l'école est la question : « Comment travailler ensemble pour arriver à réaliser les projets ? ». A ce titre toutes les avancées théoriques sur le travail collectif peuvent éclairer notre question sur le travail collaboratif enseignant. En effet, dans tout collectif de travail, la question de la coordination et de la mise en cohérence des activités est centrale. Plus la division du travail augmente et plus les activités s'inscrivent dans un système complexe en interaction avec son environnement, plus la question de la coordination et de la mise en cohérence des activités devient cruciale.
- 8 Si dans le travail enseignant le travail d'équipe prend de plus en plus d'importance, comment est-il reconnu institutionnellement ? Dans les faits, les enseignants prennent souvent sur eux-mêmes de travailler en équipe. Comment le temps de la concertation est-il reconnu ? Cette évolution va-t-elle avoir une incidence sur la construction identitaire de l'enseignant ? Et plus concrètement sur le recrutement ? Faut-il être attentif dans le recrutement à la capacité des postulants à travailler ensemble ? L'importance du collectif de travail va-t-elle supplanter celle du « maître » seul dans sa classe ?

Mise en perspective avec le travail en entreprise

L'école n'est pas un univers clos

- 9 La référence à l'évolution du travail industriel, peut nous apporter quelques éclairages sur la nature, les leviers et les processus du travail collectif. Pourquoi travailler ensemble ? Comment ? Quelles en sont les exigences ? Comment apprendre à travailler ensemble ? Les travaux de Mintzberg (1982)^{iv}, les recherches sur l'organisation apprenante (Argyris et Schön, 1978 ; Levitt et March, 1988 ; Koenig, 1994)^v, et la construction des théories d'action partagée (Lorino, 1995, 1998)^{vi} ont depuis longtemps cherché à explorer certains paramètres de la coordination voire de la collaboration dans les collectifs de travail, sans pour autant livrer tous les secrets de l'investissement subjectif des individus dans une action collective, comme les facteurs socio affectifs du travail partagé (cf. la contribution de C. Letor dans ce même numéro). On sait aussi expliquer le glissement de l'organisation mécaniste du type taylorien vers des organisations plus flexibles et réactives. La logique économique est centrale dans ce glissement, on peut s'en douter. Pour l'évolution du travail enseignant cette raison est certes insuffisante, mais sans doute pas inintéressante.
- 10 En effet, l'école n'est pas un univers clos, elle reflète à plus d'un titre la société qu'elle contribue à construire à travers les jeunes qu'elle forme. Le lien entre l'école et la société est complexe et paradoxal. D'un côté l'école contribue à la socialisation des jeunes et à leur acceptation des normes sociales (certains diront leur soumission à ces normes), de

l'autre, à travers l'enseignement, elle développe la formation intellectuelle des individus et leur capacité à analyser et à dénoncer l'aliénation sociale et le rôle de l'école dans le contrôle social.

- 11 La dimension aliénante de cette interdépendance a souvent été dénoncée. Ainsi la fonction de reproduction du système éducatif est bien connue depuis les travaux de Bourdieu et de Passeron (1970)^{vii}. Et les études plus sémiologiques d'Althusser (1970)^{viii} sur les appareils idéologiques d'Etat avaient mis en évidence que la structure même des dispositifs pédagogiques ainsi que la relation, voire les enseignements contribuent à préparer les élèves à accepter par la suite les rapports de pouvoir qui structurent la société. Place de l'autorité de l'enseignant, division du travail, fonction de la notation, compétitions scolaires... toutes ces pratiques et conceptions remplissent au delà de leur fonction immédiate une fonction idéologique. En d'autres termes, elles tendent aussi à faire accepter des valeurs et des idées en les faisant passer pour évidentes et naturelles alors qu'elles ont un fondement historique et contribuent à préserver les rapports sociaux de pouvoir. Ces études ont d'ailleurs contribué à l'émergence de mouvements pédagogiques critiques comme la pédagogie institutionnelle.
- 12 Mais sous l'intégration sociale on peut aussi lire l'acceptation des normes sociales. Si l'on souligne aujourd'hui le manque de comportement socialisé de certains élèves, on attend que l'école, en plus et aussi à travers la transmission de savoirs, contribue à donner des repères sociaux. Socialiser tout en développant la capacité à rester critique, c'est-à-dire intégrer sans intégrer de trop apparaît comme l'impossible mission de l'école de la république. En conséquence, si l'école est d'une certaine façon à l'image de la société à laquelle elle prépare, on peut s'attendre à ce que les évolutions qui marquent l'organisation de du travail enseignant fassent écho aux évolutions qui affectent d'autres organisations de travail.

L'évolution du travail enseignant n'est pas un fait social isolé

- 13 L'évolution du travail enseignant n'est pas un fait social isolé et son étude évoque étonnamment la mutation de l'organisation du travail industriel dans son passage de l'entreprise taylorienne de type mécaniste à des structures plus souples, capables de reconfigurer en permanence leur système de production. Ce changement de paradigme a donné lieu à diverses études qui explorent la mobilisation des acteurs autour des projets, la culture d'entreprise comme outil de management, la construction de la compétence collective à travers l'interdépendance des activités et les interactions des acteurs, la capacité de l'organisation à évoluer en prenant en compte les apprentissages locaux induits par les résolutions de problèmes par les diverses sous composantes.
- 14 Certes, le travail en entreprise n'est pas le travail à l'école, mais ne tombons pas dans les clichés trop idéalistes, en entreprise comme à l'école, les professionnels sont des salariés soumis à des contraintes dictés par l'organisation même du travail. Les deux sont des salariés et exercent une activité professionnelle dans un collectif de travail soucieux, en principe, de remplir sa mission ou d'atteindre ses objectifs. A ce titre la mise en perspective peut être éclairante.
- 15 Tout le monde s'accorde pour dire que l'organisation du travail en entreprise a évolué pour passer d'une organisation mécaniste à une organisation qui se veut plus souple pour

des raisons économiques, mais aussi sous l'effet des lois qui ont protégé un peu mieux les salariés. En réalité la nouvelle organisation du travail est difficile à définir parce que la réalité est complexe et contrastée. Le secteur de la production automobile n'est pas celui de la production pharmaceutique et les grandes entreprises ne se confondent pas avec les PME. Les petites entreprises familiales dénommées structures simples par Mintzberg (op.cit.), ne se confondent pas avec les grandes entreprises de production standardisée qu'il dénomme bureaucraties mécanistes, ni avec les start up, appelées adhocraties. Si dans l'organisation du travail industriel les niveaux hiérarchiques sont aujourd'hui moins nombreux, cela ne signifie pas l'autogestion, et les spécialisations confortent la division du travail. En bref, il faut d'abord souligner que l'organisation du travail en entreprise est marquée par la recherche de performance, condition de sa survie (mais celle-ci est aujourd'hui liée à des facteurs complémentaires comme les stratégies financières).

- 16 On remarque que les nouvelles organisations de travail cherchent à mieux s'adapter à leur environnement économique et aux contraintes internes, à mobiliser les personnels autour du projet d'entreprise, à préférer le management par le leadership au management hiérarchique. Cette évolution se construit diversement autour de la recherche de performance en jouant sur la réduction des coûts et des délais, la garantie de la qualité et la recherche d'innovation (Cohendet, Jacot, Lorino dir., 1996)^{ix}. On peut y ajouter aujourd'hui le respect de l'environnement et de la réglementation du travail. Et d'autres exigences pourront suivre. En somme, on connaît sans doute mieux les raisons de l'évolution du travail en entreprise que celles qui fondent l'évolution du travail enseignant. Essayons d'en comprendre la logique sous-jacente.

L'évolution du travail en entreprise : à la recherche de flexibilité et de réactivité

- 17 Pourquoi est-on passé du modèle mécaniste de l'organisation du travail comme le taylorisme, qualifié aussi d'organisation scientifique du travail, très hiérarchisé et fondé sur la division du travail à des organisations dites réactives qui accordent plus d'autonomie aux sous groupes et prônent le travail collaboratif ? Dans le modèle mécaniste la relation entre les opérateurs est réglée par le respect des procédures, leur standardisation et le contrôle hiérarchique. Dans les modèles de réactivité, l'autonomie des sous-groupes est affirmée et la cohérence entre les sous-groupes est fondée sur la collaboration et l'implication des opérateurs. Le contrôle est intériorisé ! Pour comprendre cette évolution, il faut revenir à la finalité de l'entreprise : survivre dans une économie de marché. Comment survivre dans un environnement où la demande est devenu supérieure à l'offre et où la compétition est permanente ? Cet environnement est caractérisé par une demande qui varie constamment et par une concurrence exaspérée pour les coûts, les délais, la qualité. De ce fait on ne peut plus assurer une planification rigoureuse des décisions. L'entreprise pour répondre aux demandes fluctuantes du marché, en changement permanent et souvent imprévisible, doit être capable de reconfigurer en permanence son système de production d'où l'exigence de personnels polyvalents et mobiles et que l'on souhaite évidemment compétents et motivés. Il faut réagir vite, être flexible ou encore réactif.
- 18 Comment assurer cette réactivité ? L'un des leviers consiste à laisser plus d'autonomie aux individus et aux sous groupes. Ils seront à même de réagir vite et de permettre à

l'entreprise de s'adapter. Décentralisation, autonomie des sous-groupes, développement des apprentissages assurent la flexibilité de l'organisation en favorisant sa capacité à résoudre rapidement les problèmes locaux liés aux aléas du système de production et à s'adapter continûment aux variations de l'environnement, mais ils génèrent aussi le risque de perturbations organisationnelles majeures, si la recherche de cohérence n'est pas assurée conjointement. Et la recherche de cohérence se traduit par la recherche de coordination des activités à travers tout ce qui peut développer le savoir travailler ensemble. Cette évolution ne signifie pas la fin de la division du travail, mais des transformations plus ou moins significatives selon les contextes pour assurer cette indispensable flexibilité, condition de la survie des entreprises dans une économie de marché.

- 19 Dans le principe de l'organisation taylorienne les postes de travail sont bien définis et chaque employé a des tâches ou des missions précises à réaliser. Chacun à sa place ! Ou mieux « the right man in the right place ». En fait, division du travail et hiérarchie se complètent : la division du travail augmente la productivité et la fonction de la hiérarchie est de garantir la cohérence entre les activités en veillant au respect des procédures standardisées. Ces éléments sont bien connus, et ont fait le succès du taylorisme à une époque où il suffisait de produire pour vendre. La division du travail ne désigne pas seulement le travail à la chaîne, mais aussi la division fonctionnelle du travail : les services supports comme le bureau d'étude, le bureau des méthodes, le service commercial...sont à part, comme dans le système scolaire l'administration peut être éloignée de l'enseignement en classe. Les fonctions sont bien séparées : les bras d'un côté et la tête de l'autre.
- 20 Dans une telle configuration qui détient les secrets de fabrication de l'entreprise ? Les procédures sont établies par le service des méthodes et d'industrialisation qui à ce titre représente le centre qui sait comment on doit faire. On demandera aux ouvriers des ateliers d'exécuter sans se poser de question. Suivre le travail prescrit : tout est défini dans un autre lieu. Tant que la planification de la production était possible parce que la demande était prévisible dans un environnement économique stable, l'organisation mécaniste du travail ne posait pas problème et assurait la productivité du système de production. Mais avec la nécessité de la réactivité, l'organisation fonctionnelle se révèle très lente, trop rigide, car il faut agir et réagir vite. C'est à travers la décentralisation des décisions, la collaboration entre services, l'autonomie relative des sous groupes, la mobilité et la polyvalence des personnels que le système s'est assoupli.
- 21 Mais décentralisation et autonomie des sous groupes entraîneront des risques de manque de cohérence entre les diverses activités et services d'où le retour à la question classique comment assurer la cohérence entre les activités des sous groupes qui bénéficient d'une certaine autonomie pour répondre plus rapidement aux problèmes qu'ils rencontrent ? Ajoutons que les sous groupes en résolvant les problèmes qu'ils rencontrent se mettent en situation d'apprentissage - on parlera d'apprentissage locaux - qui peuvent faire évoluer leur façon de travailler et leur logique d'action, donc les mettre en discordance avec les pratiques des autres groupes. On voit ainsi deux mouvements antagonistes se développer : plus de demande d'autonomie et de liberté de décision d'un côté et plus d'exigence de mise en cohérence de l'autre. Décentralisation et autonomie des sous-groupes favorisent la capacité à résoudre rapidement les problèmes liés aux aléas locaux du système de production et à la fluctuation du marché, mais elles génèrent aussi le

risque de perturbations organisationnelles majeures, si la cohérence n'est pas assurée conjointement.

L'évolution du travail en entreprise : la nécessité des concertations et des collaborations

- 22 Comment assurer cette mise en cohérence ? Elle peut être assurée par la fonction hiérarchique. Cette solution ramène la cohérence à l'obéissance des acteurs aux ordres du manager, supposé maîtriser la connaissance du système. « Elle s'applique à une organisation du système de production mécaniste, construite comme un ensemble de sous-parties en interdépendance dont on peut connaître les règles de relation » (Lerch, Llerena, Sonntag, 1996)^x. Mais dans une organisation complexe qui se veut réactive, où, à la juxtaposition d'éléments simples en interdépendance, se substitue l'intégration liée à l'interaction active entre les sous-ensembles, la mise en cohérence par la fonction hiérarchique n'est plus adaptée. A la cohérence par la régulation hiérarchique se substitue la cohérence par la multiplication des interactions entre les acteurs qui se forgent de ce fait des représentations partagées sur les pratiques et logiques d'action. On est dans les interactions, les réunions de concertation, la recherche de collaborations efficaces, bref dans cet entre-deux entre la production et le pilotage de la production.
- 23 La multiplication des interactions entraînera d'autres conséquences insoupçonnées à première vue et particulièrement tangibles auprès des spécialistes et des cadres. Dire régulation par les interactions, c'est dire multiplication des interactions donc allongement du temps consacré au travail soit de façon présenteielle, soit par le biais des outils et technologies de communication et d'information. Le temps de travail se prolonge insidieusement, malgré la réglementation, et la séparation entre temps privé et temps de travail pour de nombreux acteurs vole en éclat : coordination oblige. Mais comment amener les acteurs à accepter cette augmentation du temps consacré au travail sans augmenter en même temps le temps soumis à rémunération ? En favorisant et en « exigeant ! » l'adhésion des acteurs à la cause et aux valeurs de l'entreprise. « Quand on aime, on ne compte pas ». Et comment y arriver ? C'est ici que les choses se compliquent et s'inscrivent dans des logiques quasi paradoxales et parfois pathologiques. On demandera aux acteurs non seulement d'être compétents, mais encore de ne pas compter les efforts de coordination qui ne sont que la traduction de leur attachement à l'entreprise (Paulet, 1997)^{xi}. Cette situation prendra des dimensions extrêmes dans les start up. Ces entreprises se caractérisent par leur réactivité, les relations de régulations hiérarchiques sont réduites à la plus simple expression au profit de régulations par des ajustements mutuels permanents. Le travail collectif ne vise pas seulement l'efficacité, il contrôle aussi les acteurs tout en les mobilisant. L'injonction au travail collectif prend ainsi un autre sens. Elle montre que la collaboration tout en permettant la mise en cohérence des activités est aussi une démarche de management : mobilisation, coordination, efficacité. Le tout à moindre coût que le management hiérarchique. Réunions et coordinations prennent de plus en plus de temps, tout en étant considérées non comme du travail mais comme un espace temps professionnel qui permet à l'activité cœur de métier d'être effectuée de façon efficace. Il ne suffit plus d'être compétent encore faut-il manifester, à travers son comportement, son attachement à l'entreprise en participant sans compter aux activités de coordination. Cette situation n'est pas sans

évoquer l'émergence de ce nouvel espace professionnel dans le travail enseignant investi par les réunions et les concertations multiples.

- 24 Le travail de collaboration et de concertation permet de réguler et de coordonner les activités, de mobiliser et de motiver les acteurs, de favoriser la réactivité de l'organisation. On comprend que dans la conduite de projet, par exemple, les collaborations efficaces sont recherchées, parfois instrumentalisées à travers des logiciels. A défaut, l'injonction paradoxale à une collaboration volontaire est répétée. Si le travail collectif et la collaboration présentent tant d'atout, d'où viennent les difficultés du travail collectif ? En réalité les résistances et les difficultés sont multiples, les diverses contributions du présent ouvrage en explorent certaines pour le travail en collaboration entre enseignants. Le poids des routines organisationnelles, la résistance des lignes hiérarchiques, la difficulté à collaborer quand on ne partage pas la même culture de métier... rendent le travail en équipe difficile. Pour y arriver on compte beaucoup sur l'intelligence managériale des responsables et sur la construction de représentations partagées. Revenons sur ces deux points.
- 25 Les réunions et collaborations ne sont pas une fin en soi, elles assurent, dans un collectif de travail, la cohérence entre les activités des individus et des sous-groupes lorsque celle-ci n'est pas assurée à travers le respect de procédures sous le contrôle de la hiérarchie. C'est le cas dans les équipes projet. Sans rentrer dans des distinctions multiples, dans le management de l'équipe projet on passe du management hiérarchique au management par le leadership. Pourquoi ? Parce que dans ce mode de management, le responsable ne se représente pas le pouvoir nu mais l'autorité respectée. Pourquoi ? Si la mobilisation dans le domaine militaire se commande, elle se suscite dans le travail collectif. Les collaborations sont d'autant plus efficaces qu'elles se développent dans un climat d'acceptation et d'adhésion à des objectifs partagés. Le rôle du responsable de projet s'inscrit dans cette logique. Il vaut mieux qu'il ait une dimension de leader qu'une simple dimension de responsable hiérarchique, même si le pouvoir hiérarchique peut contribuer au leadership. On sait que la compétence collective des groupes se construit non autour de simples donneurs d'ordre, mais de responsables qui savent, selon la situation, être directifs ou relationnels, c'est-à-dire qui savent motiver. C'est tout l'apport des recherches en management sur le leadership et l'intelligence collective des équipes (Greselle, 2007)^{xii}
- 26 Mais le travail collectif ne repose pas seulement sur la qualité de management du chef de projet et l'adhésion des acteurs, il suppose aussi la construction de représentations partagées. Cette dimension a longtemps été ignorée ou du moins peu explorée. Comment travailler ensemble en limitant le temps des ajustements, reprises, va et vient ? Les recherches sur les représentations d'action partagées (Lorino, op.cit.) constituent une piste particulièrement prometteuse. Pour travailler ensemble, il ne suffit pas d'être d'accord sur le but à atteindre mais encore de s'entendre sur la façon de l'atteindre. Savoir comment s'y prendre dans un travail collectif relève de l'approche socio-cognitiviste souvent invoquée dans les recherches sur la coordination des activités. C'est à ce titre que la construction (et encore mieux la co-construction) du plan d'action comme préalable à la conduite de projet est devenue une démarche méthodologique majeure.

L'entre-deux collaboratif dans le travail enseignant : un objet de recherche

- 27 Cette rapide mise en perspective de l'évolution du travail avec celle du travail en milieu industriel montre que le travail collectif et la collaboration qui y mène sont des démarches qui peuvent être au service de finalités diverses. Lorsque la recherche de performance oblitère la recherche de sens, le risque d'instrumentalisation du travail enseignant est réel. Pour cette raison le nouvel espace professionnel du travail enseignant marqué par le travail collaboratif et exploré dans cet ouvrage, n'est pas un espace neutre. En devenant objet de recherche, il devient aussi objet de débats et de controverses qui le valorisent, ouvrent ses perspectives et le rendent intelligible. Ajoutons enfin que les réunions et collaborations ne sont pas seulement au service d'un projet, elles peuvent aussi constituer une opportunité pour de nouveaux apprentissages à travers les échanges d'expériences dans des communautés de pratiques qui s'inscrivent dans ce nouvel espace professionnel (Bootz et Kern, dir., 2009).

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie

- Taylor, F. (1911). *Principes d'organisation scientifique des usines*. Paris, Dunod.
- Fayol, H. (1918). *Administration Industrielle et Générale*, Paris, Dunod.
- Maroy, C (2006). *Ecole, régulation et marché. Une comparaison de six espaces scolaires locaux en Europe*. Paris P.U.F
- Maroy, C (2007). Pourquoi et comment réguler le marché scolaire in *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, vol. 55, pp. 1-10.
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Paris, Les Editions d'Organisation.
- Levitt B. & March J. (1988). Organizational Learning in *Annual Review of Sociology*, vol. 14, pp. 319-340.
- Koenig, G., (1994). L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux in *Revue française de gestion*, pp. 76-83.
- Argyris, C. et Schön D., (1978). *Organizational Learning : A theory of Action perspective*, London, Addison-Wesley.
- Lorino P. (1995). *Comptes et récits de la performance. Essai sur le pilotage de l'entreprise*, Paris, Les Editions d'Organisation.
- Lorino, P. (1998). *Méthodes et pratiques de la performance, le guide du pilotage*. Paris, Les Editions d'Organisation.
- Bourdieu P. & Passeron J. C. (1970). *La reproduction*. Paris, Editions de Minuit.

Althusser L., (1970). Idéologie et appareils idéologiques d'Etat. Note de recherche in *La Pensée*, n° 151, pp. 3-38.

Cohendet P., Jacot J.-H., Lorino P. (sous la direction de), (1996). *Cohérence, Pertinence et Evaluation*. Paris, Ecosip, Economica.

Lerch C., Llerena P. & Sonntag M. (1996). Cohérence et performance : évaluation d'une réorganisation dans un PME in Cohendet P., Jacot J.-H., Lorino P. (sous la direction de). *Cohérence, Pertinence et Evaluation*. Paris, Ecosip, Economica pp. 226-243.

Paulet, M. O. (1997). Les cadres aujourd'hui : surchargés, désenchantés mais investis in *Performances humaines et techniques*, Dossier « Le travail des cadres », n° 91, pp. 16-19.

Greselle O. Z., (2007). Vers l'intelligence collective des équipes de travail : une étude de cas, in *Revue management et avenir*, Management Prospective Editions n° 4, pp. 41-59.

Bootz J.-P. & Kern F. (2009). *Les communautés en pratique*. Paris Editions Hermès.

RÉSUMÉS

Aujourd'hui, à l'école, l'activité des enseignants ne se résume plus à l'enseignement. Ceux-ci participent à de nombreuses réunions, hors temps de classe. Cette évolution n'est pas un fait social isolé. Elle évoque la mutation du travail dans les entreprises où la collaboration s'inscrit d'abord dans une recherche de performance et de productivité. Mais la collaboration ne vise pas seulement l'efficacité, elle permet aussi de contrôler les acteurs, tout en les mobilisant. Lorsque la recherche de performance est la finalité première de la collaboration chez les enseignants, elle copie le travail industriel. Mais la collaboration peut aussi constituer une opportunité pour construire du sens et des apprentissages à travers les « communautés de pratiques ».

Nowadays, a teacher's job goes beyond the activity of teaching. Teachers participate in a lot of meetings outside the classroom. This evolution can be understood in its social context. Work in private companies tends to be more collaborative in order to increase efficiency. Collaboration is also an opportunity to supervise employees, while simultaneously mobilizing them. If collaboration between teachers initially aims for efficiency, it also serves the same purpose as in private companies. But collaboration can also be an opportunity for teachers to make sense of and to learn something in the frame of practice' communities.

En la escuela de hoy el oficio de los profesores ya no se limita solamente a la enseñanza, quienes participan en muchas reuniones por fuera del tiempo de clase. Esta evolución no es un hecho aislado. Está vinculada con la evolución del trabajo en las empresas donde la colaboración tiene como objetivo el rendimiento y la productividad. Pero la colaboración no sólo busca la eficacia, también permite administrar y controlar el personal, y dirigirlo. Si el rendimiento es el principal objetivo de la colaboración entre los profesores, se está copiando el trabajo industrial. Pero la colaboración también puede ser una oportunidad para dar un sentido al trabajo y compartir conocimientos por medio de "comunidades de práctica".

INDEX

Mots-clés : collaboration, communautés de pratique, coordination, organisation du travail

Keywords : collaboration, coordination, practice' communities, work organization

Palabras claves : colaboración, comunidades de práctica, coordinación, organización del trabajo

AUTEUR

MICHEL SONNTAG

Professeur des Universités

Directeur du Centre de Formation Continue

INSA

24, Bd. de la Victoire

67 000 Strasbourg

Tél : (00 33) 03 88 14 47 45

Fax : (00 33) 03 88 14 47 45

mail : michel.sonntag@insa-strasbourg.fr